



**You have downloaded a document from  
RE-BUS  
repository of the University of Silesia in Katowice**

**Title:** Przepis kulinarny - prosta forma wypowiedzi?

**Author:** Marta Kubarek

**Citation style:** Kubarek Marta. (2012). Przepis kulinarny - prosta forma wypowiedzi?. W: B. Nieszporek-Szamburska (red.), "Wiedza o języku i kompetencje językowe uczniów" (S. 367-377). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersytet ŚLĄSKI  
W KATOWICACH



Biblioteka  
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki  
i Szkolnictwa Wyższego

## Przepis kulinarny — prosta forma wypowiedzi?

Kształcenie językowe stanowi jedno z najważniejszych zadań edukacyjnych. Dotyczy przede wszystkim rozwijania „kompetencji komunikacyjnych, tzn. umiejętności mówienia, słuchania, czytania i pisania”<sup>1</sup>. Niniejsze opracowanie jest poświęcone ostatniej z wymienionych — umiejętności pisania. Na wstępie zaznaczyć należy, że umiejętność ta stawia ucznia przed trudnym zadaniem, gdyż „żądając przekładu myślenia na znormalizowany ściśle tekst pisany, uczy (...) naśladowania tekstów wzorcowych, umiejętności logicznego myślenia oraz kreatywności”<sup>2</sup>. Pomimo nieustannego kształcenia tej umiejętności na wszystkich etapach edukacyjnych — uczniowie osiągają ją tylko w pewnym stopniu<sup>3</sup>.

Na drugim etapie edukacyjnym przewiduje się zapoznanie ucznia z „właściwościami opowiadania, opisu i dialogu oraz prostych form użytkowych”<sup>4</sup> (m.in. kartki pocztowej, listu, zaproszenia, zawiadomienia, ogłoszenia, instrukcji i przepisu<sup>5</sup>). Są to formy, które wielu dydaktyków określa jako proste. Czy rzeczywiście są proste dla wykonawcy? Odpowiedzi na to pytanie postaram się udzielić, opierając się na zebranym materiale badawczym, który stanowią przepisy kulinarne; ich autorami są uczniowie klas IV i VI Szkoły Podstawowej nr 37 w Tychach.

---

<sup>1</sup> Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych i gimnazjów. <http://www.ceo.org.pl/binary/file.action?id=74251>. (Data dostępu: 14 października 2010).

<sup>2</sup> H. WIŚNIEWSKA: *Substytucja tekstowa — uczniowska strategia pisania form wypowiedzi*. W: *Stylistyka a pragmatyka*. Red. B. WIROSZ. Katowice 2001, s. 241.

<sup>3</sup> Ibidem.

<sup>4</sup> *Podstawa programowa...*

<sup>5</sup> Por. *Standardy wymagań będące podstawą przeprowadzania sprawdzianu w ostatnim roku nauki szkolnej*. <http://www.oke.jaworzno.pl/index.php/content/view/433/179/>. (Data dostępu: 12 października 2010).

W sumie zebranych zostało 79 tekstów, w tym 38 tekstów czwartoklasistów i 41 tekstów uczniów klasy VI. Wszystkie prace powstały na lekcji języka polskiego. Ponieważ formę tę, zgodnie z większością programów nauczania, wprowadza się w klasie IV, można założyć, że znają ją wszyscy badani<sup>6</sup>.

Przepis kulinarny klasyfikuje się jako krótką formę użytkową. Zgodnie ze szkolnymi definicjami określić możemy, że jest to „wskazówka, zwykle w formie pisemnej, określająca sposób wykonania czegoś (...)”<sup>7</sup> — najczęściej jakiejś potrawy. Zakłada się zatem, że jego podstawowa funkcja — to funkcja pragmatyczna, czyli w tym wypadku informowanie o działaniach odbiorcy i kierowanie nimi. Uwidacznia się zatem w przepisie kulinarnym niezwykle istotna relacja nadawczo-odbiorcza.

We wszystkich podręcznikach zaznacza się, że przepis kulinarny „pisany jest za pomocą czasowników w bezokoliczniku bądź czasowników w trybie rozkazującym”<sup>8</sup>. Ponadto informuje się o elementach, które powinny się w nim znaleźć, takich jak:

- nazwa potrawy,
- potrzebne składniki,
- potrzebne narzędzia,
- sposób przygotowania<sup>9</sup>.

Elementy te wyznaczają wzorcową strukturę przepisu.

Zadania związane z kształceniem tej formy wypowiedzi są podobne we wszystkich podręcznikach. Wymagają uporządkowania, uzupełnienia<sup>10</sup>, wypisania<sup>11</sup> lub samodzielnego opracowania przepisu. Analiza opublikowanych konspektów i scenariuszy lekcji pokazuje, że nauczyciele niemal zawsze stosują metodę analizy i twórczego wykorzystania wzoru. Ów wzór znajduje się w podręczniku, zostaje przyniesiony przez nauczyciela czy uczniów lub jest ukryty, np. w piosence<sup>12</sup>.

<sup>6</sup> Badania zostały przeprowadzone pod koniec roku szkolnego.

<sup>7</sup> A. WOJCIECHOWSKA: *Słowa na start! Podręcznik do nauki o języku z ćwiczeniami dla klasy piątej szkoły podstawowej*. Część 2. Gdańsk 2005, s. 61.

<sup>8</sup> Podręczniki pomijają formę 1. osoby l.mn., np. *mieszkamy, pieczemy*.

<sup>9</sup> Por. A. ŁUCZAK, A. MURDEK: *Między nami. Podręcznik dla klasy czwartej szkoły podstawowej*. Gdańsk 2001, s. 79.

<sup>10</sup> Najczęściej odpowiednią formą czasownika.

<sup>11</sup> Przede wszystkim potrzebnych składników.

<sup>12</sup> Por.: B. DYDUGH, M. JĘDRYCHOWSKA, Z.A. KŁAKÓWNA, H. MROZEK, I. STECZKO: *Podręcznik do języka polskiego „To lubię!”*. Książka nauczyciela. Kraków 2001, s. 140–142; A. ŁUCZAK, A. MURDEK: *Między nami. Język polski dla klasy czwartej szkoły podstawowej. Książka dla nauczyciela*. Gdańsk 2001, s. 47, 48. <http://www.profesor.pl/publikacja,1616,Konspekty,Konspekt-W-jaki-sposob-redagujemy-przepis-kulinarny-kl-IV-szkoly-podstawowej>; [http://www.profesor.pl/mat/pd6/pd6\\_z\\_mazurek\\_20060519.pdf](http://www.profesor.pl/mat/pd6/pd6_z_mazurek_20060519.pdf); <http://pl.shvoong.com/humanities/1931803-konspekt-lekcji-polskiego-ksza%C5%82cenie-j%C4%99zykowe/>. (Data dostępu: 12 października 2010).

Analiza podręczników, konspektów lekcji oraz arkusza próbnego sprawdzianu w VI klasie szkoły podstawowej, noszącego tytuł *Śnieg*<sup>13</sup>, w którym znalazła się ta forma wypowiedzi, pozwoliły wyodrębnić następujące problemy badawcze:

1. Czy teksty uczniowskie odzwierciedlają strukturę wzorcową przedstawianą w podręcznikach?
  2. Czy poszczególne elementy przepisu zawierają wszystkie komponenty niezbędne do spełnienia jego funkcji użytkowej?
    - 2.1. Czy wymieniono wszystkie składniki potrzebne do przygotowania potrawy?
    - 2.2. Czy lista składników zawiera informacje o potrzebnych ilościach?
    - 2.3. Czy przepis został zredagowany poprawnie, tzn. czy użyto odpowiednich i jednorodnych form czasownika?
    - 2.4. Czy w przepisie zachowana została chronologia działań?
- Skupię się kolejno na ich omówieniu.

## Kompozycja tekstów

Przypomnę, że zgodnie z wzorem zawartym w podręczniku przepis powinien składać się z czterech elementów: tytułu zawierającego nazwę potrawy, listy składników, listy narzędzi potrzebnych do wykonania potrawy oraz sposobu przygotowania (tabela 1.).

Tabela 1

Struktura przepisów zebranych wśród uczniów klas IV i VI

Składniki przepisu	Badani				Razem (79)
	klasa IV		klasa VI		
	dziewczęta (23)	chłopcy (15)	dziewczęta (19)	chłopcy (22)	
Tytuł	12	0	1	3	16
Składniki	23	15	19	22	79
Narzędzia	5	3	2	0	10
Sposób przygotowania	22	13	19	20	74
Inne (życzenia)	11	3	12	2	28

<sup>13</sup> Egzamin przeprowadzony został w lutym 2003 roku.

Wyniki zawarte w tabeli 1. wskazują, że struktura tekstów uczniowskich zdecydowanie odbiega od wzorca przedstawianego w podręcznikach. Najczęściej pojawiają się dwa podstawowe elementy: lista potrzebnych składników (występuje we wszystkich pracach) oraz sposób przygotowania (występuje w ok. 94% analizowanych prac). Dzieci zachowują strukturę zgodną z wyznacznikami, jakie dla tego typu tekstu przewidział Waldemar Żarski, który na podstawie analizy tej formy wypowiedzi uznał, że są to „strategiczne elementy przepisu”<sup>14</sup>. Ich pominięcie mogłoby doprowadzić do „konfliktu między komunikatem a oczekiwaniami czytelników i wreszcie do odrzucenia tekstu”<sup>15</sup>. Pozostałe komponenty uczniowie traktują jako fakultatywne i, co ciekawe, można je znaleźć przede wszystkim w pracach czwartoklasistów.

Tytuł, choć uznawany przez W. Żarskiego za trzeci element strategiczny przepisu kulinarnego, uczniowie często pomijają. Podaje go zaledwie 15 badanych (ok. 19% całej grupy). Tytuł jest pierwszym elementem, z którym zapoznaje się odbiorca. Powinien zawierać informacje o nazwie potrawy i pełnić przede wszystkim funkcję identyfikacyjną<sup>16</sup>. Pomimo że stanowi element wielokrotnie nieuwzględniany, zauważyć należy, że informacja o nazwie potrawy jest dla uczniów ważna. Uwidacznia się to przede wszystkim w tekstach, w których pojawia się ona na końcu prac (*i barszcz czerwony gotowy, jest to przepis na sałatkę, efekt — mamy pyszną lemoniadę* itd.)<sup>17</sup>.

Narzędzia potrzebne do przygotowania potrawy zostały wymienione w zaledwie 10 analizowanych pracach (około 13% badanej grupy). Ale element ten bywa często pomijany również w pracach uznawanych za wzorcowe. Nie ma go bowiem w przepisach zamieszczanych w niektórych podręcznikach<sup>18</sup> ani w przepisie umieszczonym w arkuszu próbnego sprawdzianu w VI klasie szkoły podstawowej pt. *Śnieg*<sup>19</sup>.

W analizowanych pracach pojawia się również element dodatkowy — życzenia. Umieściło je w swoich tekstach aż 28 uczniów (w tym 11 uczennic i 3 uczniów klasy IV, 12 uczennic i 2 uczniów klasy VI). Najczęściej jest to krótka formuła *Smacznego!* lub *Życzę smacznego!* zamieszczana zawsze na końcu przepisu. Element ten uczniowie uznają za niezwykle istotny, o czym świadczy zastosowanie większej czcionki, pisma drukowanego czy „ozdobnego”.

<sup>14</sup> Wskazuje dodatkowo trzeci element strategiczny — tytuł. Por. W. ŻARSKI: *Książka kucharska jako tekst*. Wrocław 2008, s. 163.

<sup>15</sup> Ibidem.

<sup>16</sup> Ibidem.

<sup>17</sup> Tak napisało 5 uczniów.

<sup>18</sup> A. WOJCIEGHOWSKA: *Słowa na start...*; A. ŁUCZAK, A. MURDEK: *Między nami...*

<sup>19</sup> Przeprowadzonego w lutym 2003 roku.

Podsumowując, można wysnuć następujące wnioski:

1. Przepisy uczniowskie składają się najczęściej z dwóch podstawowych elementów: z listy składników i ze sposobu przygotowania.
2. Informację o nazwie potrawy uznają uczniowie za istotną, lecz nie zawsze ją podają.
3. Struktura przepisów w pracach uczniów klas IV jest pełniejsza niż u ich starszych kolegów.
4. Uczniowie wyodrębniają w swych pracach nowy element — życzenia.

### Aspekt pragmatyczny omawianych tekstów

Jak pisze Żarski: „Po przepis sięgamy zasadniczo w celu zaplanowania przyrządzenia potrawy i/lub jej wykonania. W pierwszym przypadku chodzi o pobieżne zapoznanie się z jego treścią i warunkami realizacji, w drugim zaś staje się planem działania nastawionym na rozwiązanie określonego problemu (...). Aspekt planowania powoduje wyrazistość informacji o potrzebnych składnikach i produktach (...). Aspekt przyrządzania znajduje wyraz w wymienianiu kolejnych czynności naturalnych”<sup>20</sup>. Oznacza to, że omawiana funkcja pragmatyczna „decyduje w znaczącym stopniu o stylistycznym ukształtowaniu wypowiedzi”<sup>21</sup>.

W pierwszej kolejności analiza dotyczyła listy składników. Przypomnę, że interesuje mnie nie tylko to, czy wymienione zostały wszystkie produkty potrzebne do przygotowania dania, lecz także sprecyzowanie ich ilości. Informacja ta jest bowiem niezbędna, aby przepis spełniał warunek użyteczności<sup>22</sup>.

Ten komponent tekstu nie sprawił uczniom większego problemu. Najczęściej wymieniali oni składniki w kolejności zgodnej z porządkiem ich użycia w przygotowaniu, rzadziej — zgodnie z hierarchią ważności w przyrządzaniu potrawy<sup>23</sup>. Załedwie w 6 pracach nie wszystkie produkty z listy zostały wykorzystane. Jak sądzę, było to efektem przeoczenia, gdyż zdarzyło się w pracach z długą listą produktów. Sytuacja odwrotna, czyli użycie składnika, którego nie można odnaleźć na liście, zdarzyła się

<sup>20</sup> W. ŻARSKI: *Książka kucharska...*, s. 162.

<sup>21</sup> M. WOJTAK: *Pragmatyczne aspekty analiz stylistycznych tekstów użytkowych*. W: *Stylistyka a pragmatyka...*, s. 45.

<sup>22</sup> Por. Z. KŁAKÓWNA: *Sztuka pisania. Ćwiczenia redakcyjne dla klas IV–VI. Metodyczny podręcznik nauczyciela*. Warszawa 1993, s. 165.

<sup>23</sup> Por. W. ŻARSKI: *Książka kucharska...*, s. 167.



tylko raz (uczennica klasy VI użyła *oleju* do smażenia placek ziemniaczanych, choć go nie wymieniła).

Podanie ilości produktów jest niezwykle istotne, aby przepis spełniał swą podstawową funkcję. W analizowanych pracach można wyodrębnić trzy warianty realizacji tego komponentu (zob. tabelę 2.):

- zaznaczanie ilości każdego produktu,
- zaznaczanie ilości wybranych produktów,
- brak wskazań dotyczących ilości produktów.

Tabela 2

Określanie ilości potrzebnych składników w przepisach kulinarnych uczniów klas IV i VI

Sposób podawania ilości	Badani				Razem (79)
	klasa IV		klasa VI		
	dziewczęta (23)	chłopcy (15)	dziewczęta (19)	chłopcy (22)	
Ilość każdego produktu	12	0	8	9	29
Ilość niektórych produktów	6	3	3	6	18
Brak ilości	5	12	8	7	32

Tabela 2. pokazuje, że zaledwie ok. 37% badanych podaje informacje o potrzebnych ilościach wszystkich produktów<sup>24</sup>, ok. 23% zaznacza te informacje tylko przy wybranych produktach<sup>25</sup>, a ok. 40% informacje te pomija. Pokazuje to, że badani uczniowie nie odczuwają potrzeby określania ilości produktów w przepisie kulinarnym, co powoduje, że funkcja pragmatyczna omawianej formy wypowiedzi zostaje silnie zaburzona.

Kolejny problem dotyczy sposobu przygotowania potrawy. Jest to komponent najbardziej rozbudowany w omawianej formie wypowiedzi. Przypomnę, że zawierają się w nim instrukcje, czyli kolejne czynności, które muszą zostać wykonane, aby powstało interesujące nas danie. Pierwszym wyznacznikiem sposobu<sup>26</sup> jest dobór odpowiedniej formy czasownika. Może to być bezokolicznik lub czasownik w trybie rozkazującym. Warunkiem poprawności całego tekstu jest jednak nadanie wszystkim formom jednorodnej postaci (por. tabelę 3.).

Wyniki zestawione w tabeli 3. świadczą o tym, że zdecydowana większość badanych (ok. 81%) zachowuje jednolitą formę czasowników. Zgodnie z ogólną tendencją najczęściej są to bezokoliczniki. Co ciekawe, wśród

<sup>24</sup> Stosują przy tym różnorodne sposoby określania ilości (liczebniki określone i nieokreślone, konwencjonalne i niekonwencjonalne jednostki miary).

<sup>25</sup> Najczęściej pomijają ilość w odniesieniu do produktów sypkich, warzyw i owoców.

<sup>26</sup> Jest to element najbardziej podkreślany we wszystkich podręcznikach.

Tabela 3

Formy czasowników używane przez uczniów przy tworzeniu przepisu kulinarnego

Użyte formy czasownika	Badani				Razem (74)
	klasa IV		klasa VI		
	dziewczęta (22)	chłopcy (13)	dziewczęta (19)	chłopcy (20)	
Bezokoliczniki	10	7	10	13	40
Tryb rozkazujący	6	4	5	5	20
Formy niejednorodne	6	2	4	2	14

uczniów, którzy zastosowali formy niejednorodne, przeważały dziewczynki (10 z 14 osób), które z tekstem przepisu miewają częstszy kontakt (w środowisku rodzinnym).

Można uznać, że liczne ćwiczenia zamieszczane w podręcznikach do kształcenia językowego, polegające na wstawianiu odpowiedniej formy czasownika, spełniły swą funkcję. Uczniowie bez większych problemów stosują odpowiednie i przede wszystkim jednorodne formy.

Poprawność pragmatyczna tekstu przepisu zakłada uwzględnienie chronologii działań, tzn. napisanie przepisu w taki sposób, aby umożliwić wykonanie potrawy. Chronologia działań została zaznaczona w ok. 75% wszystkich analizowanych prac (zaznaczyło ją 59 uczniów). Świadczy to o tym, że większość prac spełnia ten warunek.

W analizowanych tekstach kolejność poszczególnych czynności zaznaczano (por. tabelę 4.):

- użyciem określeń przysłówkowych typu: *najpierw*, *potem*, *następnie*,
- wymienieniem kolejnych czynności (po przecinku lub z zastosowaniem spójnika i),
- wypunktowaniem czynności.

Tabela 4

Sposoby zaznaczania chronologii działań w przepisach uczniów klas IV i VI

Sposób zaznaczania kolejności czynności	Badani				Razem (59)
	klasa IV		klasa VI		
	dziewczęta (17)	chłopcy (8)	dziewczęta (18)	chłopcy (16)	
Użycie określeń przysłówkowych typu: <i>najpierw</i> , <i>potem</i> , <i>następnie</i> itd.	5	3	3	5	16
Wymienianie kolejnych czynności	9	4	15	9	37
Wypunktowanie czynności	3	1	0	2	6



Następstwo czynności uczniowie zdecydowanie najczęściej wyrażają przez kolejne ich wymienianie w obrębie jednego zdania (36 osób). Aktywności te są rozdzielone przecinkami lub spójnikami *i*. Przepisy tworzone w ten sposób niewątpliwie ukazują chronologię zdarzeń, trudno jednak mówić o ich poprawności językowej. Przyjmują formę potoku składniowego. Ich styl jest zdecydowanie bliższy odmianie mówionej języka.

Określenia przysłówkowe pojawiają się w 16 pracach. Są to najczęściej określenia: *najpierw*, *wpierw*, *następnie*, *potem* i *później*. Bezdykusyjnie porządkują one chronologię zdarzeń (odbiorca nie ma wątpliwości związanych z kolejnością wykonywanych czynności). Dodatkowo stają się często sygnałem do rozpoczęcia nowego zdania, ale ich użycie polega zazwyczaj na ciągłym powtarzaniu jednego z wybranych określeń, co wyraźnie zaburza styl tekstów.

Ostatnim sposobem zaznaczania chronologii zdarzeń jest wypunktowanie czynności (za pomocą cyfr, liter, kropek lub myślników). Układ ten bardzo ułatwia uporządkowanie struktury składniowej, ponieważ każdemu punktowi odpowiada jedna czynność, czyli jedno zdanie. Sposób ten stosowany bywa bardzo rzadko i najprawdopodobniej jest zaczerpnięty z przepisów umieszczanych na opakowaniach różnych produktów (kisiel, budyń, sos itd.).

Podsumowując:

1. Funkcja użytkowa w wielu analizowanych tekstach wykazuje wiele różnorodnych zaburzeń (spowodowanych brakiem informacji o potrzebnych ilościach składników oraz o kolejności wykonywania czynności).
2. Zdecydowana większość uczniów używa poprawnych i jednorodnych form czasowników.
3. Teksty dziecięce są bliższe odmianie mówionej języka.

Przeprowadzona analiza pokazuje, że większość prac zawiera podstawowe wyznaczniki typowe dla przepisu kulinarnego. Bez wątpienia można uznać, że liczba zadań w podręcznikach związanych z kompozycją tekstu czy z użyciem odpowiednich form czasownika jest wystarczająca. Są jednak również elementy, które wymagają jeszcze ćwiczeń. Pierwszy z nich to określanie ilości wymienianych składników. Zadania ćwiczące ten element są niezwykle rzadkie w podręcznikach do kształcenia językowego. Pojawiają się co prawda zadania, które polegają na wypisaniu z przepisu potrzebnych składników, brakuje w nich jednak wyodrębnienia czy podkreślenia informacji o potrzebie dopisania do nich niezbędnego kwantum. Należałoby zatem wprowadzić dodatkowe ćwiczenia polegające m.in. na:

1. Ukazaniu różnorodności sposobów wyrażania ilości (liczebniki określone i nieokreślone, niekonwencjonalne i konwencjonalne jednostki miary).

2. Połączeniu odpowiednich sposobów określania ilości z podanymi składnikami.
3. Dopisaniu odpowiednich ilości do listy składników (zgodnie z podanym sposobem przygotowania).

Kolejnym elementem, który wymaga znacznie większej uwagi nauczyciela, jest praca nad strukturą składniową wypowiedzi dziecięcej. Małgorzata Żytko wyszczególniła następujące elementy charakterystyczne dla tej wypowiedzi:

1. Potoki składniowe (sporadyczne użycie kropek).
2. Sekwencje zdaniowe (czasami wielka litera).
3. Poprawna budowa zdaniowa (użycie wielkich liter, kropek i innych znaków interpunkcyjnych)<sup>27</sup>.

Analiza zebranych tekstów pod kątem cech typowych dla tekstów dzieci przyniosła następujące rezultaty (tabela 5.).

Tabela 5

Struktura składniowa przepisów kulinarnych napisanych przez uczniów klas IV i VI

Struktura składniowa	Badani				Razem (74)
	klasa IV		klasa VI		
	dziewczęta (22)	chłopcy (13)	dziewczęta (19)	chłopcy (20)	
Potoki składniowe	14	11	14	14	53
Sekwencje zdaniowe	4	1	2	4	11
Poprawna budowa zda- niowa	4	1	3	2	10

Wyraźnie widać, że w zdecydowanej większości prac dominują tzw. potoki składniowe<sup>28</sup> (ok. 72% wszystkich wypowiedzi). Teksty składają się z jednego zdania lub co najwyżej dwóch wyodrębnionych zdań, choć występuje w nich od 3 do nawet 14 orzeczeń. W zdaniach brakuje wielkich liter, przecinki wstawiane są sporadycznie (czasami pojawia się spójnik i), choć w większości wypadków usterki te nie zaburzają logiki wypowiedzi<sup>29</sup>.

Taka cecha sugeruje, że warto wprowadzić w klasie zdecydowanie więcej ćwiczeń mających na celu porządkowanie struktury składniowej tekstu, które polegać mogą m.in. na:

- układaniu zdań z rozrzuconych wyrazów,
- układaniu tekstu z pomieszanych zdań,
- przekształcaniu tekstu,
- tworzeniu własnych tekstów.

<sup>27</sup> Por. M. ŻYTKO: *Pisanie — żywy język dziecka*. Warszawa 2006.

<sup>28</sup> Gęstość ta typowa jest dla prac uczniów dyslektycznych.

<sup>29</sup> Por. R. MAKAREWICZ: *Dysleksja w opinii językoznawcy. Składnia zdania w wypowiedziach pisemnych uczniów dyslektycznych*. Olsztyn 2006, s. 118.

Trzeba też stwierdzić, że słownictwo kulinarne uczniów jest bardzo ubogie:

1. Określanie czynności następuje przy użyciu błędnie dobranych czasowników: np. **nasypać** dwa jajka, mięso **utłuc** młotkiem, **splaszcz** ziemniaki, **wrzuć** makaron do garnka, później się **rozgotuje** (zamiast *ugotuje*).
2. Brakuje typowych przymiotników i przysłówków, tj. *drobno*, *powoli*, itp.
3. Brakuje rzeczowników nazywających narzędzia kuchenne (np. *tłuczek*, który nazywany jest *młotkiem*).

Taki stan wskazuje, że ćwiczenia leksykalne związane ze słownictwem kulinarnym stanowią kolejny typ zadań, którego brakuje w podręcznikach do kształcenia językowego. Zaznaczyć tu należy, że słownictwo kulinarne „obejmuje swym zakresem nazwy potraw, napojów, produktów spożywczych, a także ich form oraz porcji, nazwy czynności związanych z przygotowywaniem pożywienia, nazwy naczyń i urządzeń używanych w kuchni oraz nazwy cech potraw i ich składników”<sup>30</sup>. Należałoby zatem wprowadzić na lekcji ćwiczenia polegające na:

- bogaceniu czynnego słownika ucznia dzięki wprowadzaniu nazw przedmiotów, cech, czynności, stosunków przestrzennych i czasowych;
- grupowaniu wyrazów wokół określonych tematów;
- gromadzeniu wyrazów i zwrotów zastępczych;
- uzupełnianiu zdań niedokończonych jednostkami leksykalnymi tworzącymi sensowną całość<sup>31</sup>.

Na koniec należałoby odpowiedzieć na zadane wcześniej pytanie. Czy przepis kulinarny jest prostą formą wypowiedzi?

Wydaje się, że prostota jest tylko pozorna. Okazuje się bowiem, że mimo jego krótkiej formy i niewielu wyznaczników formalnych sprawia on uczniom wiele językowych problemów. Sporo w tym względzie mogłaby zmienić dobra motywacja. Może zatem należałoby rozpocząć pracę nad tą formą wypowiedzi od działań praktycznych ucznia, które w sposób naturalny zostałyby przełożone na jego język, lub pójść w kierunku działań twórczych i wykorzystać inspirację formą literacką<sup>32</sup>, a następnie przejść do zabawy w tworzenie przepisów, np. na dobrą pogodę czy nastrój.

<sup>30</sup> M. WITASZEK-SAMBORSKA: *Studia nad słownictwem kulinarnym we współczesnej polszczyźnie*. Poznań 2005, s. 9.

<sup>31</sup> J. KIDA: *Aspekty kształcenia leksykalnego w edukacji szkolnej*. W: *W kręgu zagadnień dydaktyki języka i literatury polskiej. Księga jubileuszowa dedykowana Profesorowi Edwardowi Polańskiemu*. Red. H. SYNOWIEC. Katowice 2002, s. 147.

<sup>32</sup> W literaturze jest wiele dobrych, inspirujących przykładów. Można sięgnąć do *Akademii Pana Kleksa*, do serii o Harrym Potterze, wreszcie do poezji (myślę tu o wierszach Danuty Wawilów).

Marta Kubarek

### Recipe — a simple form of literary expression?

#### S u m m a r y

The analysis of the recipes created by pupils appears to be the basis for answering to the question stated in the title. It turns out that, despite the fact that the majority of the pupils' works contain basic elements of a recipe, such as: proper composition, accurate and correct forms of verbs or sequence of events, there are also elements which disturb the pragmatic function of a recipe (lack of information about the quantity of the components) and cause that the texts are far from so — called grammatical correctness (incorrect syntax, poor cuisine vocabulary, etc.). It shows that despite the short form and small formal standards, a recipe causes lots of linguistic problems and its "simplicity" is only apparent.

Марта Кубарек

### Кулинарный рецепт — простая форма высказывания?

#### Р е з ю м е

Проведенный анализ текстов кулинарных рецептов, созданных учениками, становится основой для ответа на вопрос, поставленный в заглавии статьи. Оказывается, что хотя в большинстве ученических работ можно найти главные компоненты рецепта, т.е. соответствующую композицию, нужные и однородные формы глаголов, сохранение хронологии действий, появляются также элементы, которые нарушают прагматическую функцию этого жанра (отсутствие информации о количестве ингредиентов) и приводят к тому, что эти тексты выходят за рамки языковой корректности (деформация синтаксических структур, убогая кулинарная лексика и т.д.). Это показывает, что несмотря на краткую форму и немногочисленные формальные показатели, рецепт создает ученикам много языковых проблем, а его «простота» только видимая.